

留学生の日本語能力向上のための効果的な教育法をもとめて

—本短期大学留学生に対する実践報告—

Practical Reports in Teaching Japanese as a Second Language at NJC

日本語教育研究班 縣 恒則・小嶋 栄子・松永 宏之

I. はじめに

われわれ日本語教育研究班は、2004年度から2005年度にかけて日本語教育に関するカリキュラムの研究を行い、日本語教育に携わった教員へのアンケートの結果等を踏まえて、留学生に対するよりよい日本語教育のカリキュラム構築のステップ作りをしてきた(小嶋他2006)。そして今年度から、いよいよこのカリキュラムを土台とした教育実践を本格的に開始した。本研究では、その日本語教育現場において能力の異なる個々の留学生を相手に、どのようなレベルの学生にどのような指導法が効果的であったのか、という実践報告を提示し、次年度以降の日本語教育の参考とすることを目的とした。またこれに加えて、昨年度までにわれわれが構築した日本語教育のカリキュラムの弱点を発見し、改善していく手掛かりも探りたいと願っている。

日本語教育の研究者は、教育現場を離れては決して研究を進めることはできない。砂川他2005も「『現場にどのような問題があり、その問題の解決のためにどのような試みがなされ、それがどのような結果をもたらしたか』に関する経験や知見は、日本語教育現場、そして日本語教育研究において重要な意味を持つ。」と述べている。したがって、われわれがここに提示する実践報告は、研究論文のように普遍性や独創性を追求することを目的としたものではない。彼ら(砂川他2005)が「具体的には、実践活動を構成する次の五つのことがらが客観的な視点から書かれているものは、実践報告としての機能を有すると言える。」として示した、次の五つの点を考慮して書き進めたものである。

- ①解決すべき教育現場での問題
- ②実践内容策定に際しての工夫のポイントと、それを支える基本的な考え方
- ③実践の実施プロセス(及びその際の問題点)
- ④実践の結果(と見る事が可能なことがら)
- ⑤実践結果や実践内容の教育的意義に対する考察

II. 平成18年度本学1年次留学生に対するカリキュラムの内容と学生の実態

本学の平成18年度「外国人留学生に対して開設する科目」は以下のとおりである。

1. 日本語科目

日本語表現法AⅠ(2単位)・AⅡ(1単位)【中級】【上級】

日本語表現法BⅠ(2単位)・BⅡ(1単位)【中級】【上級】

日本語会話AⅠ・BⅠ・CⅠ・DⅠ・EⅠ・FⅠ(各2単位)【中級】【上級】

日本語会話AⅡ・BⅡ・CⅡ・DⅡ・EⅡ・FⅡ（各1単位）【中級】【上級】

2. 日本事情に関する科目

日本事情概論（1単位）【合同】

日本事情特論Ⅰ・Ⅱ（各2単位）【中級】【上級】

日本文化論（2単位）【上級】

上記のカリキュラムの編成にあたって、「日本事情概論」以外の科目は、入学直後に行われる日本語能力判定テスト（プレースメントテスト）に基づいて、中級と上級に分けたクラス編成となっている。そして日本語会話科目においては、A～Fまでの個々の授業における指導の重点領域を定めており、同一のテキストを使用しているにもかかわらず、授業時間内ではその重点領域の分野に力を入れて指導をするという方針をとっている。重点領域の分野の内容は、読解、文字・語彙、会話、作文、聴解、文法である。

平成18年度当初の1年次留学生各クラスの人数・国籍内訳は以下のとおりであった。（他に交換留学生として中国1名・韓国2名が上級クラスに、韓国1名・イギリス1名・スペイン1名が中級クラスに在籍した。また前期のみ科目等履修生として韓国3名が上級クラスに在籍した。）

【中級】13名（中国10名、韓国2名、台湾1名）

【上級】15名（中国15名）

Ⅲ. 学生の意欲を高める学習指導の実践（「上級クラス」実践：縣）

1. 読みを通した学習意欲の高揚

テキストとして使用している『中級から学ぶ日本語』（研究社）では、各課に1ページ余りの文章が掲載されていて、まずそれを読むことから学習に入る。留学生の読みの意欲をいかにして高めるか、工夫していることを述べたい。

本文読みの最初は、教師による範読である。この場面で留学生には、漢字、アクセント、イントネーション、語句の切れなどについて留意させている。

教師の範読の次に留学生が読むことになる。この留学生が読むことは、言語学习上重視されなければならないと考えていて、各授業の初めでは必ず読ませることにしている。その場合に、教師は、「では、皆さんに読んでもらいます。」

と言う。留学生が受身になる指名は避け、自主的に読ませるようにしている。一人の学生がある程度読んだところで、教師は、

「はい、そこまで。」

と言って、読みに対する気づき・感想を述べ、

「次、どうぞ。」

と言う。すると、次に読みたい者が読み始める。その場合に、複数の留学生が読み始めることはしばしばあるが、教師は放っておく。すると意欲によって自然淘汰され必ず一人が読み続けることになる。

この方法によって、留学生の読みに対する意欲は高まり、自宅での練習へと発展する。この場合に留意しなければならないことは、読みの苦手な者や性格的に内気な者に対する配慮である。場に応じて意図的に指名するように心がけている。

2. 学生の相互活動を通じた学習意欲の高揚

本テキストでは、長文掲載の後に「答えましょう」という学習コーナーがある。第5課を例に掲げると次のとおりである。

答えましょう

次の質問に答えてください。

1. トマトの皮をむいた人に、ほかの人は何と言いましたか。
2. キュウリの皮をむいた人に、だれが何と言いましたか。
3. みんなでどんなことを話し始めましたか。
4. みんなで話して、結局どうになりましたか。
5. 自分と違う食べ方をおかしいと思うのは、どうしてだと言っていますか。
6. 世界中を旅行している人に、どんなことを聞きましたか。
7. その人からどんな答えが返ってきましたか。
8. 友達を作るには、何をすることが大切だと言っていますか。
9. 皆さんは友達とよく集まりますか。
10. そのときどんな料理を作ることが多いですか。

これについて著者は、

「本文が理解できているかどうかを確認する目的でもうけられた十問から成る。十問のうち、最後の二問は、テーマに関して学習者が自らの意見を述べるための設問。」と述べている。

授業では、1～8の質問について、留学生同士の2人組を編成して、質問者と解答者を交互に交代しながら進め、一通り終わったら、次は質問者と解答者が逆になるようにして、この「答えましょう」を進めている。

全く留学生だけの学習となるので、真剣に取り組み、活気を呈してくる。学習意欲の高揚のためには効果があると考えている。

ただ、指導者として留意していることは、一つは、2人組で学習を進める場合に、何か質問はないか、机間巡視を小まめにすること。もう一つは、留学生同士のやり取りだから間違いや不適切な解答があっても、当人たちは気づいていないことが少なくはないであろうと判断している。しかし、指導者としては学習意欲を高めることを第一義として、この学習場面を位置づけているところである。

IV. 初級クラス留学生の表現力を高めるための実践（「中級クラス」実践：縣）

平成18年度入学生の中には、あいさつ言葉を若干知っている程度で、ひら仮名も覚えていない留学生も7・8名混じっていた。このような留学生の表現力をどのように育てるか試行したことを述べたい。

1. 第1コマの自己紹介をどうさせたか
まず教師の自己紹介を板書で示した。

わたしの ^{なまえ} 名前は ^{あがた つねのり} 縣 恒則です。 わたしは ^{にほんじん} 日本人です。 わたしは ^{だんせい} 男性です。
^{ねんれい} 年齢は ^{さい} 68歳です。 わたしは ^{にほんご} 日本語の ^{せんせい} 先生です。 わたしは ^{まつうらし} 松浦市に ^す 住んでいます。
どうぞ よろしく ^{ねが} お願いします。

これだけのことを身振り手振りで必死に説明した。地図を使ったり、板書で「男性←→女性、先生←→学生」など対義語を示したり、指で数字を表したりしながら紹介をした。16名の留学生の表情から、およそ理解できた者、少しばかり通じた者と様々であることが分かった。そのような状況で彼らに自己紹介を次のようにさせた。

まず、板書を参考にして自分の紹介を考えさせた。しばらくして中国人の比較的上手な学生から指名することにし、最後にヨーロッパの学生にさせた。そうするとほとんどの学生が次のような紹介をすることができた。

わたしの 名前は ○○○○です。 わたしは ○○人です。 わたしは ○性です。
年齢は ○○歳です。 わたしは 長崎短期大学の 留学生です。
わたしは 佐世保市○○町に 住んでいます。 どうぞ よろしく お願いします。

2. 教師の連携による指導内容の拡大

ほとんど会話さえできない留学生に、初期の段階において、基礎的な言語を身に付けるために講じている方法である。

非常勤講師の先生が、「みんなの日本語（初級Ⅰ本冊）」（スリーエーネットワーク）をテキストとして学生に持たせ、これに基づいて指導しておられるので、私がその内容を復習させるとともに敷衍するという形を取っている。例えば、第2課の一部について述べるなら、次のとおりである。

「みんなの日本語（初級Ⅰ本冊）」の第2課は次のように始まる。

- 文型 1、これは 辞書です。
2、これは コンピュータの 本です。
3、それは わたしの 傘です。
4、この 傘は わたしのです。

- 例 1、これは テレホンカードですか。
・・・はい、そうです。
2、それは ノートですか。
・・・いいえ、そうじゃ ありません。 ^{てちょう}手帳です。
3、それは 何ですか。
・・・[これは] ^{めいし}名刺です。
(中略)
8、この かぎは だれのですか。
・・・わたしのです。

これに関する縣の補助教材では、次のようにプリントされている。

- 文型 1、これは ボールペンです。
2、これは パソコンの 本です。
3、それは 私の 辞書です。
4、この 消しゴムは 私の 弟の 物です。

〔練習1〕

- 1、「これは ラジオですか。」「はい、() です。」
2、「それは ボールペンですか。」
「いいえ、() は ボールペンでは ありません。万年筆です。」
3、「それは、あなたの 絵ですか。」
「いいえ、() は 私の絵では ありません。友達() 絵です。」
(中略)
11、「ここに 落ちて いました。 この 鍵は だれのですか。」
「それは ヤンさん() 。」

このように、「みんなの日本語（初級Ⅰ本冊）」で学んだことを、①復習し確かめること ②語彙の拡大を図ること ③文型の拡大を図ること を意図して指導している。

この方法は、第5課まで実施し、その後は独自のカリキュラムに基づいて授業を行った。この方法による成果は、同じような文型の文をくり返し学習することによって、学生への定着度は高まった。反面、理解力のある学生は、くり返し学習することに少し飽きが来たようにも感じられた。

3. 読解教材から表現力を培う試み

読解指導の教材として、「楽しく読もうⅠ（文化初級日本語読解教材）」（文化外国語専門学校）を使用している。この読解用の長文を、文字の読み、文法、言葉の意味、指示語等を押さえながら読解させているが、読解教材を単に読解用に利用するだけでなく、表現力を培うために活用している。例えば、第10課「ジミーさんへの手紙」では、次のように扱った。

ジミーさん、お元気ですか。もうすぐ7月ですね。東京は暑いですか。ジミーさんが私たちのうちにホームステイに来てから、もう半年になりますね。冬の北海道は、とても寒かったですが、今は気持ちのいい季節です。

．．．．．（中略）．．．．．

弟は、4月から高校3年生になりました。弟はスポーツが好きで、去年は毎日、学校で友達と野球やサッカーをしていました。でも、今年は高校3年生で、大変です。弟は勉強はあまりく A が、今は毎日、学校から帰ってから、うちで5時間ぐらい勉強しています。

．．．．．（後略）．．．．．

この文章の「弟は、4月から高校3年生になりました。．．．うちで5時間ぐらい勉強しています。」を真似て、家族のだれかを紹介しよう、という課題で取り組ませた。学生が作文したものを2例示したい。（原文のまま）

母の紹介 T. S. (女)

母は今年47歳になります。母は山に登ることが好きです。1週間に3回くらい山に登ります。毎回2時間ぐらいかかります。母は仕事がないで、主婦です。毎日ご飯を準備してくれて、とても大変です。

弟の紹介 S. K. (男)

弟は、今年9月から高校1年生になります。弟は、スポーツが好きで。弟は親切です。私のおとうと今年は17さい。

弟は、勉強はあまり好きではありませんが、今は毎日、火曜日と木曜日は英語を勉強します。毎日9時から12時まで勉強します。土曜日と日曜日休みます。

いきなり題を与えて作文せよと言っても、なかなか書けるものではない。しかし、事前に読解学習を通して本文を理解しているので、その本文を模倣したり、参考にしたりして書けるのであり、このような理解と表現を直結させた指導は有効ではないかと考えられる。

V. 学生同士の評価表を用いた日本語スピーチの練習（「上級クラス」実践：小嶋）

留学生にとって、日本語でのスピーチは、その内容と共に日本語の発音や発表態度も「でき・できない」を左右する大きな要因となるので、重要で有益な日本語学習法の一つである。そこで、学生同士の評価表を用いた日本語スピーチを通して、実践的な日本語コミュニケーション能力向上をめざした授業実践を試みた。

1. 授業の方法

テキストは、「読むトレーニング 基礎編 日本留学試験対応」（2004, スリーエーネットワーク）を用いた。このテキストは、初級レベルの日本語学習を終えた学生のために作られた読解の問題集であり、日本留学試験に出題されるさまざまな分野の文章が載せられている。その一例を以下に示す。

筆者が最も言いたいことはどれですか。

わたしは温泉が好きで、よく日本のいろいろなところを旅行する。特に山の中の静かな温泉が好きだ。ゆっくり温泉に入ったあとの旅館の料理がまた楽しみなのだが、あるとき、山の中の旅館で出た料理にはびっくりした。テーブルの上にはいろいろな料理がたくさん並んでいた。山でとれた野菜の料理、その場所では有名な牛肉を使った料理、また海でとれたばかりの新しい魚で作ったさしみもあった。どうして海のことを山の中まで持ってくるのだろうか。山では山でしか食べられないものを出すだけではだめなのだろうか。

1. 山の旅館の食事は山の食べ物だけでもいいと思う。
2. 山の旅館に海の食べ物をどうやって持ってきたのかを知りたいと思った。
3. 山の旅館でも海の食べ物が出たので、素晴らしいと思った。
4. 海でとれたものを食べるのはあまりすきではない。

2002年6月より始まった日本留学試験は、語彙や文法の知識の「多い・少ない」を問う試験ではなく、日本語を手段として考え、日本語を使って何ができるかという力を測ろうとするものである。

このような内容のテキストの文章の中で、学生たちは、自分が興味を持った部分について、2～3分以内で皆の前で意見や感想を交えての日本語スピーチを行った。スピーチの時間をわずか2～3分以内と短くした理由は、それによって、学生たち自身がスピーチをする内容の要点を絞ることができ、さらにクラスメートの前で日本語で話す、という半ばフォーマルな形式に対する彼らの負担感が軽減されると考えたからである。

学生たちには前もって、この授業の目的は、スピーチを通じての日本語能力上達であることを伝えてあり、そのスピーチに先立ってテキスト以外の文献を調べておく必要はないと伝えてあった。すなわち、テキストに書いてある文章の内容の範囲だけを十分に理解し、それに基づいてスピーチをすればよいという指示である。そしてスピーチは人の前で行われるものであるから、単なる文章力や会話力だけではなく、話すときのうごきや感情のあらわれ方などにも注意を払うように促した。

授業の前日に、学生は自分がどの文章についてスピーチをするかを決め、教員に報告することとした。教員はそれに基づいてテキストに沿うように順番を調整し、下のような学生同士の相互評価表を作って、日本語スピーチの授業の初めに全員に配布した。その評価表の順番に沿って学生はスピーチを行い、それ以外の学生は、スピーチを聞きながら評価表のそれぞれの項目について3段階（◎→とても良い、○→良い、△→もう少し）で評価していった。

授業終了後、教員が評価表を集め、次の授業で集計した内容について学生一人一人に良かった点、もう少しがんばらなければならない点について具体的にコメントをした。

みんなで励まそう!!! (●月●日)

氏名 ()

	テーマ	氏 名	声の大きさ	発音	姿勢	話の内容
1	7	***	◎ ○ △	◎ ○ △	◎ ○ △	◎ ○ △
2	7	***	◎ ○ △	◎ ○ △	◎ ○ △	◎ ○ △
3	7	***	◎ ○ △	◎ ○ △	◎ ○ △	◎ ○ △
4	7	***	◎ ○ △	◎ ○ △	◎ ○ △	◎ ○ △
5	7	***	◎ ○ △	◎ ○ △	◎ ○ △	◎ ○ △
6	11	***	◎ ○ △	◎ ○ △	◎ ○ △	◎ ○ △
7	11	***	◎ ○ △	◎ ○ △	◎ ○ △	◎ ○ △
8	16	***	◎ ○ △	◎ ○ △	◎ ○ △	◎ ○ △
9	16	***	◎ ○ △	◎ ○ △	◎ ○ △	◎ ○ △

2、この授業実践において得られた学習効果と問題点など

得られた学習効果の中で最も重要だと思われたことは、スピーチが終わったあとの感想で、ほとんどの学生が「スピーチの長さを2～3分と短くされたことで気が軽くなって、話す内容以外の発音や声の大きさにも気をつけることができた。」と述べていた点である。

とかく留学生は「話すこと・聞くこと」よりも、「読むこと・書くこと」の方に多くの力を注ぎがちである。それは、限られた期間にできるだけ多くの知識を獲得して、日本語能力試験などの「筆記による試験」で高得点を得ることを目指してきたからであろう。しかし、どのような言語であっても、その本質は音（オン）の中に存在するのであって、文字の中に存在するのではない。日本語を学ぼうとする学生であれば、できる限りネイティブの日本人に近い話し方（発音・アクセントなど）を身に付けることも大切である。特に中国からの留学生たちは、「日本語の中で使われる漢字」の学習が他国の留学生に比べて容易なので、文章の理解力や読解力は比較的早く身につくが、読み方や話し方はなかなか上達しない傾向が強い。その中国の留学生たちに、今回の実践で発音やアクセントにも注意をはらう意識が生まれたことは大きな収穫であった。

次に重要だと思われた学習効果は、クラスメートのスピーチを聞きながら、学生たちがこの評価表に記入することによって、私語や他に気を取られる時間（窓の外を眺める、携帯電話を気にする

など) が非常に少なくなり、授業に集中しているとみられる時間が長くなったことである。もちろん、90分という長さの授業の中で初めから終わりまで、学生たちがずっと同じ集中の度合いと評価の基準を保っているかどうかは明確ではない。けれども講義でも演習でも、教員は常に学生が授業に集中しているか、いないかを気にかけているものである。評価表には評価する項目が明確に示されているので、スピーチをする方も聞く方も、どの点に重点を置いて話したり聞いたりすればよいかが明確になったために、授業に積極的に参加しやすくなった、と考えることはできるだろう。日頃から日本人に比べて私語の多い留学生たちに「授業に集中する体験を持たせる」ための一つの手段としても、この実践は有効であったように感じられた。

VI. まとめ

奥村(2005)は、日本の大学の学部に入学者の留学生に対して「・・・学習者自身に新しい学習の喜びを与え、日本語学校時代や自国の学習指導法とは異なる視点や方法論によって日本語習得に対する新しい刺激を与え続けることが重要である」と述べている。本稿で報告した三つの授業実践も本学の留学生たちに新しい学習の喜びを与え、日本語習得に対する新しい刺激を与えることに、わずかではあるが寄与できたと考えている。

実践報告において最も重要なことは、成功したものであれ、失敗したものであれ、それらの事例がきちんと体系的に蓄積されて誰もが参照できることである。そして、それらは教師同士の共有の財産ともなるにちがいない。われわれはこのような実践報告を積み重ねていく中で、本学における留学生のための、より効果的な日本語能力向上のための教育法を求めていきたいと願っている。

参考文献

- 鮎澤孝子 1997「日本人のための日本語教育」『日本語学のみかた』アエラムック 30、朝日新聞社
- 瓜生佳代 2003「教育現場が期待する日本語研究」『国文学解釈と鑑賞』7月号第68巻7号、至文堂
- 奥村訓代 2005「大学の学部における日本語教育の使命と役割 ―Power Point を利用したプレゼンテーション 授業の実践―」『日本語教育』126号、日本語教育学会
- 小嶋栄子、縣恒則、松永宏之 2006「より良い日本語教育のカリキュラムを目指して ―本短期大学 日本語関連科目担当教員に対するアンケート調査からの事例報告―」『長崎短期大学研究紀要』第18号
- 砂川有里子他 2005「特集『日本語教育の実践報告 - 現場での知見を共有する - 』について」『日本語教育』126号、日本語教育学会
- 田中真理他 1998「第二言語としての日本語における作文評価基準 ―日本語教師と一般日本人の比較―」『日本語教育』96号、日本語教育学会
- 細川英雄 2005「実践研究とは何か ―「私はどのような教室をめざすのか」という問い」『日本語教育』126号、日本語教育学会